

**ENSEÑANZA DE INGLÉS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA, NECESIDAD DE
IMPLEMENTAR METODOLOGÍAS PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA**

ELDA MARCELA BRICEÑO CASADIEGOS

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE ESPECIALISTA EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

WILMAR JAVIER DIAZ SANTAMARIA

Director Trabajo de Grado

**UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

BOGOTÁ, D.C. 2013

ENSEÑANZA DE INGLÉS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA, NECESIDAD DE IMPLEMENTAR METODOLOGÍAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Durante varios años, una meta fundamental de la Educación en el país ha sido tener colombianos capaces de comunicarse en inglés con estándares internacionalmente comparables. Se ha establecido como finalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta lengua extranjera el desarrollo de la competencia comunicativa, no obstante, se observa que las condiciones de enseñanza aún se mantienen rezagadas ante el reto de desarrollar aprendizajes para la vida.

Acontece que las metodologías implementadas en el aula de clase no posibilitan el desarrollo de competencias. Por esta razón, el presente documento parte de las metas planteadas por el Proyecto de Bilingüismo y los Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras, con el fin de cuestionar si éstas reformas han estado acompañadas de un cambio en las metodologías implementadas por parte del docente, si bien, el desarrollo de la competencia comunicativa implica un manejo diferente del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el aula de clase.

Bajo esta perspectiva, se propone la metodología accional y el aprendizaje basado en tareas como una alternativa metodológica viable para el desarrollo de la competencia comunicativa, contrastando su implementación con las prácticas metodológicas tradicionales que aún se utilizan para la enseñanza del inglés. Lo cual, conduce a considerar la distancia existente entre lo propuesto y lo que se hace desde el aula para lograrlo, se señala, pues, que el éxito del proyecto de bilingüismo en el país depende en gran parte del mejoramiento de las condiciones en que ocurren la enseñanza y el aprendizaje.

Proyecto de Bilingüismo y Estándares de competencias en inglés

El ministerio de Educación Nacional (MEN) ha manifestado su interés por mejorar la calidad del sistema educativo, se habla de alcanzar estándares internacionales y responder a las demandas actuales y futuras. Como consecuencia de ello, dados los requerimientos que impone el mundo globalizado, la formación de estudiantes bilingües y el desarrollo de competencias lingüísticas son parte fundamental del proceso educativo.

Es oportuno ahora reconocer, que la Educación Colombiana ha dado respuesta a estas nuevas exigencias y se han establecido políticas que orientan la formación de los estudiantes hacia unos fines muy concretos. De esta manera, se estableció en el país desde el año 2004 el Programa Nacional de Bilingüismo, el cual, busca la formación de ciudadanos que puedan comunicarse en inglés con estándares comparables internacionalmente.

El MEN (2006) plantea que es necesario aprender inglés porque se tiene un mayor acceso a oportunidades laborales y así a una mejor calidad de vida, se incrementa la posibilidad de comunicarse con personas de otros países y otras culturas, se facilita la circulación del conocimiento, se aporta al desarrollo del país y nos permite ser más competentes y competitivos mundialmente.

Entonces, si aprender inglés ofrece al estudiante múltiples beneficios y oportunidades, a la vez que aporta al desarrollo del país. Vale la pena analizar la forma como se ha planteado la enseñanza y evaluación de esta lengua y qué relación existe entre las metas propuestas y lo que se hace metodológicamente para conseguirlo desde el aula.

Para ello, a continuación se abordarán algunos planteamientos en torno a la enseñanza del inglés en la educación básica y media hechos por el MEN respecto a lo que se espera lograr y cómo se evalúan los resultados finales del proceso de formación.

Por una parte, en el documento de estándares se menciona que para la enseñanza del inglés, el MEN tomó como punto de referencia El Marco Común Europeo de referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (MCER). El cual, divide el aprendizaje en diferentes niveles de desempeño, los cuales, fueron utilizados a su vez para determinar las metas puntuales de cada etapa escolar, disponiendo un nivel de dominio B1 al terminar el bachillerato (MEN, 2006).

De modo que, se ha trazado una ruta respecto a lo que el estudiante debe saber y saber hacer en inglés al terminar su paso por los grados cursados, fijando un nivel de desempeño específico coherente con las metas del MEN y comparable con los niveles del Marco Común Europeo.

Desde esta perspectiva, se concibe el aprendizaje del inglés como el desarrollo de un conjunto de competencias que llevan al estudiante a comunicarse en esta lengua. Teniendo como finalidad el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual, está compuesta por tres competencias definidas por el MEN (2006) de la siguiente forma:

- Competencia lingüística: Se refiere al conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos.
- *Competencia pragmática.* Se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende, en primer lugar, una competencia discursiva que se refiere a la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales. En segundo lugar, implica una competencia funcional para conocer, tanto las formas lingüísticas y sus funciones, como el modo en que se encadenan unas con otras en situaciones comunicativas reales.

- *Competencia sociolingüística.* Se refiere al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua.

He aquí cómo, el conocimiento gramatical, semántico, ortográfico, junto con el uso adecuado del idioma en diversas situaciones comunicativas y contextos sociales se combinan para formar el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual, implica un saber-hacer que lleva al estudiante a comunicarse correctamente dentro y fuera del espacio escolar.

Por esta vía, se entiende que aunque resulta indispensable conocer aspectos formales del idioma tales como la gramática, ortografía y semántica, es importante también el desarrollo de habilidades éticas, sociales y culturales de la lengua que se aprende. Por ende, tal como expuso Truscott (2012), se evidencian dos beneficios al aprender una segunda lengua: por un lado, hay un beneficio instrumental, al utilizar el idioma extranjero como instrumento para la comunicación, por otro lado, se desarrolla sensibilidad intercultural al conocer, comprender y respetar nuevas culturas.

En síntesis, el estudiante ha de adquirir una serie de conocimientos, habilidades y características individuales que le permitan comunicarse adecuadamente en diferentes situaciones y contextos.

Cabe aquí, anticipar que estas reformas marcan apenas el inicio de un proceso de cambio que requiere una mayor comprensión de las condiciones de enseñanza-aprendizaje, de los objetivos que se esperan alcanzar, así como de las formas mediante las cuales se están o no logrando las metas postuladas.

Prueba saber y Nivel de dominio actual

En este punto, una vez aclaradas las metas planteadas por el MEN respecto al aprendizaje del inglés, la discusión nos lleva a pensar ¿en qué nivel de dominio están los bachilleres tras casi 9 años de la inclusión del Marco común Europeo de Referencia en los procesos de enseñanza y evaluación de esta segunda lengua? por esta razón, se revisará a continuación la prueba que evalúa el nivel de dominio de esta lengua extranjera en el país al culminar grado 11 y cuáles han sido sus resultados.

Así pues, con el fin de medir los cambios en el dominio de inglés, el MEN (como se citó en López, Ropero y Peralta, 2011), asignó la prueba saber 11, examen de competencias basado en normas de medición del Marco común Europeo de Referencia MEN para evaluar a los estudiantes que terminan la secundaria y determinar qué nivel de inglés alcanzan al finalizar este ciclo.

Sin embargo, vale decir, antes de revisar los resultados obtenidos, algunos aspectos acerca de la prueba. Vale la pena precisar que este examen “solo evalúa las siguientes habilidades: lectura, vocabulario y gramática. Competencias como escuchar, hablar y escribir no son evaluados por razones de practicidad” (López, Ropero y Peralta, 2011, p.78). Llama la atención, que aún no se haya realizado una adecuada inclusión del MCER en la fase evaluativa del proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés en el país, pues desde la prueba saber 11 se evalúa el nivel de inglés de una forma parcial limitándose solo a la revisión de algunas destrezas.

No se trata pues, de deslegitimar el examen como medio de medición, sino de señalar que la prueba aplicada actualmente no mide completamente el avance en el aprendizaje y que los resultados que arroja la misma no determinan por completo el nivel alcanzado en la competencia comunicativa.

Al respecto, en la investigación realizada por López, Ropero y Peralta (2011) sobre la validez de la prueba para medir los niveles referenciados en el MCER se concluyó que:

El examen de Estado *Saber 11 de inglés*, en su versión actual, no es válido para determinar niveles de MCER ni para dar información sobre las habilidades lingüísticas generales en inglés de los estudiantes de grado 11 en Colombia. Tal como se usa e interpreta el examen actualmente, este determina el nivel de competencia lingüística en inglés con base en el MCER. Por lo tanto, esta clasificación de nivel implica que el estudiante demuestre todas las habilidades lingüísticas descritas en los niveles del MCER, incluyendo habilidades en escritura, habla y escucha. Esto puede llevar a interpretaciones erróneas sobre las habilidades lingüísticas en inglés de los estudiantes. Consideramos que las únicas inferencias que se pueden hacer con base en este examen, están relacionadas con algunas habilidades de lectura, gramática y vocabulario (López, Ropero y Peralta, 2011, p.88).

Se observa así, que a pesar de que los estándares de competencias en esta lengua extranjera trabajan también las habilidades de escritura, habla y escucha de una manera integrada, no se evidencia coherencia entre las metas que plantea el MEN y lo que evalúa.

Es decir, que el estudiante deba desarrollar una serie de conocimientos, habilidades y características personales que lo lleven a tener una competencia comunicativa, para llegar al momento final de un proceso en el que se evalúa de manera fragmentada el aprendizaje y se supone determinar el nivel de lengua alcanzado a partir de la lectura y conocimiento gramatical del estudiante. Habilidades que a pesar de ser vitales para comunicarse en inglés, pueden ser insuficientes en un contexto real en el que no se deba únicamente comprender lo que se lee o conocer un par de palabras y aspectos formales del idioma.

Esta forma de evaluación, contradice la postura de aprender y enseñar lengua expresada en los estándares y el MCER, pues evalúa únicamente el dominio de algunas destrezas de esta y no el desarrollo de un repertorio de capacidades lingüísticas (Consejo de Europa, 2002) . Por ende, teniendo en cuenta las conclusiones del Estudio de validez del examen de Estado Saber 11 (2011) y algunas deducciones a las que se ha llegado en el presente ensayo se pone en evidencia la necesidad de diseñar y aplicar un examen que involucre todas las competencias mencionadas en el MCER para poder determinar un resultado coherente con el trabajo que debe realizarse en el aula para alcanzar las metas propuestas desde los estándares y el PNB.

Sentadas las anteriores precisiones, en seguida se analizarán los resultados de las pruebas saber 11 de último año, a partir de lo cual, se espera mirar en qué nivel de dominio se ubican los bachilleres en el país. Para ello, se utilizarán datos publicados por el ICFES respecto al promedio del área en las instituciones educativas del año 2012.

Para la interpretación de los resultados en niveles de desempeño: principiante, básico y pre-intermedio se utilizará el siguiente cuadro de clasificación del ICFES de acuerdo al puntaje de la prueba.

Clasificación del componente de Inglés para la prueba SABER 11

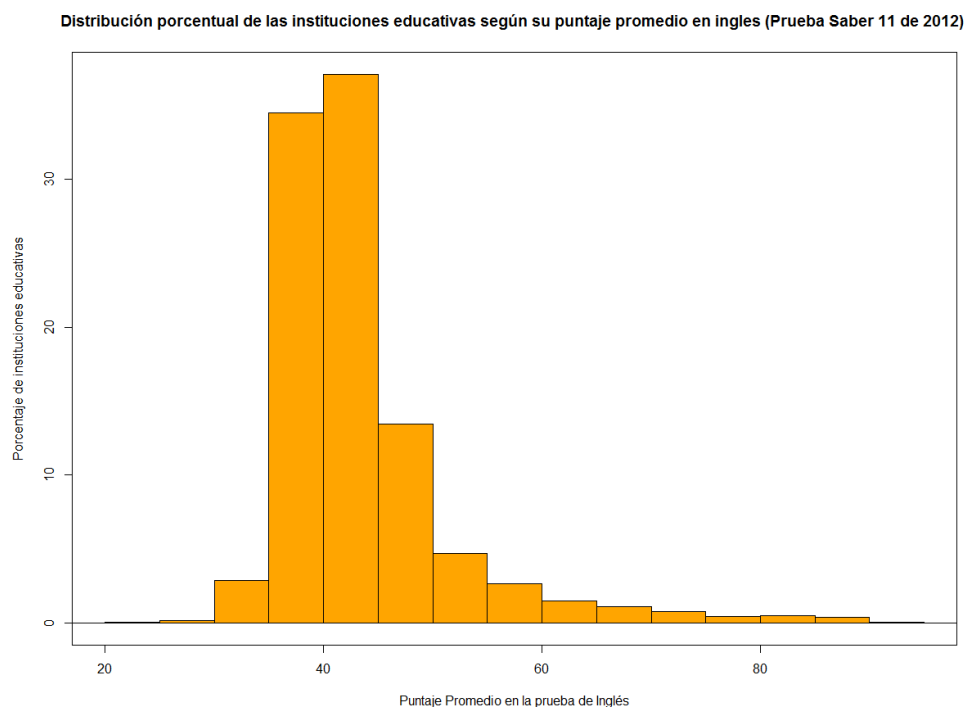
Puntaje (x)	Nivel	Clasificación en Colombia
$0 \leq x < 43$	A-	Principiante
$43 \leq x < 53$	A1	Básico I
$53 \leq x < 63$	A2	Básico II
$63 \leq x < 83$	B1	Pre Intermedio I
$x \geq 83$	B+	Pre Intermedio II

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) y Ministerio de Educación Nacional.

1

¹ Gráfico de clasificación recuperado de http://www.icesi.edu.co/cienfi/bilinguismo/images/stories/Bilinguismo_en_Santiago_de_Cali.pdf

De esta manera, a continuación se muestra un *histograma de frecuencias*, hecho a partir de los datos publicados por el ICFES respecto a los resultados agregados de los establecimientos educativos (12615 instituciones en total), en las pruebas saber 11 del año 2012. Mediante esta gráfica, se ilustran los resultados de la prueba saber en el área de inglés, en la parte inferior se muestran los puntajes (de 1 a 100) y al lado izquierdo se indica el porcentaje de instituciones que obtuvieron ese puntaje.



Como se puede notar, en la gráfica se observa que alrededor del 40% de las instituciones educativas del país tienen un puntaje promedio ente 40 y 45 puntos, es decir, están entre el nivel principiante y básico I, siendo éste el grupo de mayor concentración. En seguida, cerca del 35 % de las instituciones obtuvieron un puntaje promedio entre 36 y 40 puntos ubicándose en un nivel de principiante, de ahí se infiere, que poco más del 70% de las instituciones educativas de Colombia obtiene un puntaje promedio en inglés de entre 36 y 45 puntos hallándose en el nivel

de inglés más bajo propuesto por el MCER, lo cual, se ve evidenciado en el promedio general que es de 43.34 puntos.

Resulta importante destacar, que solo alrededor del 2% de las instituciones obtienen un puntaje promedio superior a 70, con todo esto, poco menos del 70% de las instituciones educativas del país se encuentra en un nivel de –A y A1 en inglés, nada cerca de la meta planteada de un nivel pre-intermedio B1, alcanzado solamente por un 2% de las instituciones del país.

Con lo que se ha dicho hasta aquí, se indica que el nivel de inglés de los bachilleres en el país es básico, de manera que, no se ha alcanzado la meta de llegar al nivel intermedio BI al terminar la secundaria. Además, se resalta que los resultados obtenidos a través de la prueba saber 11 determinan el nivel mencionado únicamente en las habilidades de vocabulario, gramática y lectura, mostrando parcialmente los resultados del Proyecto de Bilingüismo y de la utilización de estándares de competencias, dejando en duda el nivel alcanzado en escucha, habla y escritura de esta lengua.

Sera, pues, oportuno reflexionar frente a las propuestas del MEN y sus resultados. Entrando ahora a revisar la problemática desde su escenario más simple, el aula de clase, lugar desde el cual se gestan los cambios y el logro de las reformas educativas mencionadas inicialmente.

Implementación metodológica actual

Se ha dicho ya varias veces, que desde el año 2004 el país ha sido partícipe de un cambio en la enseñanza de inglés como lengua extranjera, tomando como punto de referencia para la enseñanza y el aprendizaje de esta lengua al Marco Común Europeo, se han propuesto una metas de aprendizaje, la clasificación de niveles de enseñanza, el trabajo integrado de habilidades

lingüísticas y el desarrollo de una serie de competencias generales y lingüísticas que llevan al estudiante a comunicarse efectivamente en este idioma.

Sin embargo, dado que aún se está lejos de obtener los resultados propuestos y que además se desconoce el nivel de desempeño en algunas de las habilidades. Sería pertinente revisar si las políticas propuestas en el PNB y los estándares de competencias han sido acompañadas de un cambio metodológico desde el aula de clases, pues es desde el aula donde se promueven los cambios en el aprendizaje y el mejoramiento del nivel de inglés de los estudiantes.

Para que se entienda mejor, se realizará primero una breve descripción del concepto y características del enfoque comunicativo y sus implicaciones metodológicas, buscando desde este breve marco teórico analizar la metodología utilizada actualmente y de ahí determinar si hay coherencia o no en lo que se hace en el aula para lograr las metas propuestas por el MEN. Como ya se dijo desde un comienzo, la finalidad de la enseñanza del inglés es el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual, es la razón de ser del enfoque comunicativo. Este enfoque, como menciona Alcalde (2011) surgió en la década de los 80 del siglo pasado porque se requería de una metodología que hiciera que el estudiante se comunicara, entonces, se optó por integrar aspectos de diferentes metodologías anteriores utilizando actividades, textos, diálogos y ejercicios variados y motivadores para cubrir las distintas áreas en que sucede la comunicación. Según esta concepción del aprendizaje de una lengua, la autora señala como características importantes para su enseñanza: el uso de ejes temáticos funcionales (peticiones, quejas, invitaciones), gramaticales y léxicos, actividades muy diversas centradas en el desarrollo de funciones comunicativas, basadas en contenido, motivadoras y lúdicas.

Se hace énfasis, desde esta perspectiva metodológica, en la importancia de exponer el lenguaje de manera natural en la comunicación cotidiana, haciendo de los aspectos gramaticales, léxicos y

fonológicos parte integral del proceso comunicativo y no parte protagónica y fin del proceso de aprendizaje.

En este orden, una vez mencionados algunos aspectos del enfoque comunicativo y sus implicaciones metodológicas, la discusión se centrará en la revisión de las metodologías implementadas por el docente y su implicación en el alcance o no de las metas del MEN. Para ello, se hace mención de las condiciones de enseñanza actual descritas por Lorduy, Herazo y Jerez (2012) quienes afirman que diferentes investigaciones han mostrado que en las instituciones educativas colombianas se continúa enseñando el inglés de una forma tradicional, enfocándose en la gramática, vocabulario y separación de habilidades.

Así mismo, se encontró respecto a los intereses del docente en el aula que “Los dominios de contenido y el metodológico evidencian que la preocupación del saber docente se centra en cuestiones concretas y técnicas del uso y forma de la lengua” (Cordoba y Araya, 2010, p.40).

En consecuencia, se advierte que la enseñanza actual del inglés se centra en el aprendizaje de vocabulario y reglas gramaticales; también, que las habilidades de lectura, escritura, habla y escucha se abordan de forma separada contradiciendo totalmente lo que representa el enfoque comunicativo.

No es extraño, obtener resultados tan alejados de las metas, si desde la clase de inglés en el colegio se siguen utilizando metodologías que no posibilitan el desarrollo de competencias. Se insiste, pues, en que el desarrollo de competencias implica una serie de conocimientos, habilidades y rasgos individuales que involucren un saber, deber ser, saber y saber hacer en contexto. Desde una práctica metodológica tradicional solo se abordan algunos aspectos de la competencia lingüística, no se contemplan por ejemplo, el aprendizaje de la capacidad de aprender o la adquisición de rasgos individuales a través de la experiencia.

Puede sostenerse, que las prácticas educativas actuales no son adecuadas para el desarrollo de la competencia comunicativa, después de todo, aprender formas gramaticales y vocabulario es tan solo una parte de lo que el docente debería enseñar.

Se parte de algo tan simple como entender que el estudiante se comunicará solo si se enfrenta a situaciones de la vida que necesiten comunicación. Se supone que el docente debe desarrollar sus clases con base en lo que se puede hacer con el idioma, usar materiales auténticos, integrar todas las habilidades y centrar la educación en el aprendizaje, entre otras cosas, en vez de enfocarse tanto en el vocabulario y la gramática, lo cual es solo parte de lo visto en el proceso.

En resumidas cuentas, se encuentra que desde el aula no se están orientando procesos de enseñanza-aprendizaje que posibiliten el desarrollo de la competencia comunicativa, por lo tanto, las reformas plantean cambios que no han estado acompañados de transformaciones importantes desde la práctica pedagógica en el aula de clase. Desde este marco, se comprende mejor que los resultados no sean los esperados al terminar el ciclo escolar.

Las políticas e innovaciones educativas parecen ir por un lado, mientras la educación impartida en el colegio sigue estática. Ya tenemos aquí el contraste claro entre las propuestas del MEN y lo que se hace en la práctica para lograrlo, es como trazar una ruta en la que la meta está muy clara pero el camino a seguir aún está nublado y confuso para quienes han de orientar y recorrer el camino.

Por esta vía, buscando mejorar el quehacer docente desde el aula, en seguida se propone la metodología accional y el aprendizaje basado en tareas como una alternativa metodológica viable para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Metodología accional y aprendizaje basado en tareas.

Las tareas de aprendizaje según mencionan Lorduy, Herazo y Jerez (2012), llevan 20 años siendo utilizadas en los currículos de segundas lenguas, haciendo participar al estudiante en situaciones reales de comunicación y haciendo el aprendizaje más placentero.

Para conseguir que el estudiante desarrolle la competencia comunicativa en inglés según El Marco Común Europeo, se requiere de un enfoque centrado en la acción, que considere a los alumnos que aprenden como agentes sociales, que deben desarrollar tareas no solamente relacionadas con la lengua en un contexto concreto.

De esta forma, se habla de tareas en la medida en que el estudiante realiza una serie de acciones utilizando principalmente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto, se tienen en cuenta así mismo el uso de diversos recursos cognitivos, emocionales y capacidades sociales para la consecución de la tarea.

Desde este punto de vista, según dice Bueno (1992) se considera la lengua como un vehículo para relacionarse con los demás, el estudiante utiliza la lengua para aprenderla. Las tareas, entonces, son actividades con un propósito comunicativo, compuestas, según expresa Littlewood (2004) por dos dimensiones :“Focus on form and meaning and task involvement” .

La combinación de ambas dimensiones caracteriza la naturaleza de las tareas. La primera dimensión, alude al enfoque en la forma y el significado, para el cual, según Littlewood (2004), se organizan de forma progresiva una serie de categorías que definen los grados de enfoque en la forma o significado en aras de lograr la comunicación. Visto como un proceso, se parte de un mayor enfoque en la forma y en cada nivel o parte del proceso se va aumentando el enfoque

comunicativo en la medida en que el estudiante adquiere más elementos de forma para poder comunicarse.

La segunda dimensión, “Active personal involvement” hace referencia a la motivación como condición para la educación, ya que, en acuerdo con Bueno (1992) desde este enfoque se concibe al estudiante como un elemento activo, así, los sentimientos y la disponibilidad del alumno influenciarán la obtención de mejores resultados, haciendo de la motivación del estudiante un motor importante de los procesos de aprendizaje.

La combinación de ambas dimensiones hace exitosa la implementación del aprendizaje basado en tareas, pues, se promueve el desarrollo de competencias comunicativas lingüísticas, a la vez, que se genera más autonomía y se involucra directamente al estudiante en su proceso de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Se concluye que las reformas educativas realizadas a partir del Proyecto Nacional de Bilingüismo y los Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras no han estado acompañadas de un cambio en las metodologías implementadas en el aula de clase. Las cuales, están enfocadas únicamente al aprendizaje de vocabulario, aspectos gramaticales del idioma y separación de habilidades lingüísticas, en vez de orientarse al desarrollo de la competencia comunicativa.

Puede considerarse que la falta de coherencia entre las metas propuestas por el MEN y lo realizado desde el aula para lograrlo es una causa importante de los bajos resultados obtenidos en las pruebas saber 11 al finalizar la secundaria.

La prueba saber 11 evalúa de manera parcial el aprendizaje, por tanto, es necesario que se diseñe y aplique un examen que evalúe el nivel de inglés alcanzado en todas las habilidades comunicativas para determinar realmente el nivel de competencia comunicativa de los estudiantes.

El aprendizaje basado en tareas es una alternativa metodológica viable para el desarrollo de la competencia comunicativa y el alcance de las metas propuestas por el MEN, porque en ella se realizan tareas con un propósito comunicativo, haciendo que el estudiante utilice la lengua para aprenderla.

REFERENCIAS

- Alcalde, N. (2011) Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 06,9-23. Recuperado de <http://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/12409/878-1831-3-PB.pdf?sequence=1>
- Bueno, M. (1992). Un Nuevo enfoque en la enseñanza del inglés. *Revista española de lingüística aplicada*, 8, 167-175. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1958994>
- Córdoba, G., Araya, K. (2010) Principios epistemológicos y axiológicos del saber docente en la enseñanza del inglés, *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10 (3), 1-41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44717980009.pdf>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. 2002. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Littlewood, W. (2004). The Task Based Approach: some questions and suggestions. *ELT Journal*, 58(4), 319-326. Recuperado de <http://privatewww.essex.ac.uk/~vanton/Highlighted-Task%20based%20approach-littlewood.pdf>
- López, A., Ropero, J., Peralta, J. (2011). Estudio de validez del examen de Estado SABER 11 de inglés. *Folios*, 34, 77-91. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/879/906>
- Lorduy, D., Herazo, J., Jerez, S. (2012). Estándares de competencias e integración de habilidades en la enseñanza del inglés: es posible? *Zona próxima*, 17, 108-131. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/3018/2951>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencia en Lengua

Extranjera: Inglés. Recuperado de

http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf

Truscott, A. (2012). "¿Bilingüismo, apertura al mundo y apreciación de pluralidad y diferencia?

Revista Internacional Magisterio Educación Y Pedagogía, 58, 14-23.